

НАРВСКИЙ КОЛЛЕДЖ ТАРТУСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

ЛЕКТОРАТ ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ

Анна Романова

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ЛИТЕРАТУРНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ В
РОССИЙСКОЙ И ЭСТОНСКОЙ СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бакалаврская работа

Научный руководитель: доцент Елена Нымм (PhD)

НАРВА 2016

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

..... 14.08.2016

Töö autori allkiri ja kuupäev

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputööüldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina

Anna Romanova

(autori nimi)

sünnikuupäev: 19.01.1994

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ЛИТЕРАТУРНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ В
РОССИЙСКОЙ И ЭСТОНСКОЙ СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on

dotsent Jelena Nõmm

(juhendaja nimi)

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas, **14.08.2016**

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЭСТОНИИ И РОССИИ	7
1.1. Определение понятия "система дошкольного образования"	7
1.2. Эстонская система дошкольного образования	8
1.3. Российская система дошкольного образования.....	15
1.4. Сравнение эстонской и российской систем дошкольного образования	18
ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ЛИТЕРАТУРНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ В ЭСТОНИИ И В РОССИИ	22
2.1. Понимание литературного образования детей-дошкольников в работах эстонских авторов	23
2.2. Литературное развитие дошкольника и смежные понятия в трудах российских методистов.....	25
2.3. Программы литературного развития в составе российских альтернативных образовательных программ для детских дошкольных учреждений	27
2.4. Методические подходы к литературному развитию детей в работах эстонских авторов.....	31
2.5. Методические подходы к литературному развитию дошкольников в работах российских авторов	34
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	42
RESÜMEE	45
ЛИТЕРАТУРА.....	46

ВВЕДЕНИЕ

Литературное развитие играет важную роль в жизни детей. Обучение детей литературе и формирование у них читательских навыков является частью эстетического развития, воспитывает у дошкольников положительные качества, прививает им жизненные ценности и помогает заложить представления об окружающем мире. Развитие читательских навыков дошкольника является одной из важных сторон формирования его личности. Это обеспечивает целостность восприятия художественного произведения, дает возможность детям фантазировать, развивает творческие способности и формирует образное мышление.

Уже с самых ранних лет мы стараемся разными способами прививать детям любовь к литературе. Чтение литературы в дошкольном возрасте дает ребенку знакомство с различными произведениями, позволяет почувствовать себя в разных ролях и объединяет детей, поскольку литературное творчество помогает сделать учебный процесс интересным и познавательным. Углубленное изучение литературы начинается в школе, а не в детском саду, однако сложно представить учебный процесс дошкольного учреждения вообще без литературных занятий. В детском саду мы начинаем обучать детей детской литературе, но от того, какими способами мы это будем делать, зависят дальнейшие успехи детей в этой области. Поймут ли они литературу или нет, понравится ли она или нет, и будет ли у них желание изучать ее в дальнейшем. Кроме того, важно помнить, что все дети разные и к каждому нужно найти свой подход.

Выбор правильного методического подхода и подходящей литературы является залогом успеха. Это главная составляющая любого обучающего процесса. Для обеспечения полноценного развития детей важно понимать, какую учебную и методическую литературу мы используем и в чем заключается ее преимущество.

Методические подходы к литературному развитию дошкольников формируются внутри системы дошкольного образования, следовательно невозможно рассматривать эти два явления изолированно, без соотнесения между собой. Любая система образования направлена на то, чтобы осуществлять полноценное развитие и воспитание детей. Современные системы дошкольного

образования достаточно гибкие и, как правило, позволяют включать в педагогический процесс самые разные методики. Нередки случаи, когда дошкольные учреждения, существующие в рамках системы дошкольного образования своей страны, используют методики иностранных авторов.

Так, например, довольно часто в детских садах Эстонии можно наблюдать такие ситуации, когда обучение детей проходит по системе дошкольного образования Эстонии, а методические подходы и учебная литература для учебно-воспитательной деятельности заимствуются у российских методистов. Эстонский пример, конечно, во многом объясняется наличием общего исторического прошлого и современного опыта сотрудничества в рамках культурного диалога двух стран, а также существованием большой русскоязычной диаспоры в Эстонии. Все это определяет характер обеспеченности учебной и методической литературой в дошкольных учреждениях Эстонии. Такая ситуация послужила отправным пунктом в выборе объекта изучения в данной работе.

В научном отношении представляет интерес сравнение методических подходов к литературному развитию дошкольников, отраженных в программных материалах, учебных и методических пособиях обеих стран.

Цель бакалаврской работы — сравнить методические подходы к литературному развитию дошкольников, преобладающие в эстонской и российской системах образования, выявить их сходства и различия. Для выполнения поставленной цели следует решить последующие задачи:

- 1) найти и изучить научную и методическую литературу по теме исследования;
- 2) провести сопоставительный анализ российской и эстонской систем дошкольного образования;
- 3) на базе сравнительного анализа методических пособий выявить методические установки в отношении литературного развития ребенка-дошкольника внутри эстонской и российской педагогических традиций;
- 4) сравнить подходы эстонских и российских методистов к литературному развитию дошкольников.

Структура бакалаврской работы отражает этапы работы над темой. Работа состоит из двух глав. В первой главе представлены результаты теоретического исследования и отражена специфика эстонской и российской систем дошкольного образования. Во второй главе описаны методические подходы к литературному развитию дошкольника.

1. ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЭСТОНИИ И РОССИИ.

Система дошкольного образования — это один из важнейших элементов поддержки состояния и развития детских садов. От того, как ей придерживаются, будут зависеть результаты проведения учебно-воспитательной деятельности в дошкольном учреждении. Система дошкольного образования является одной из основополагающих составляющих работы всего детского сада. В каждой стране есть своя система дошкольного образования, на которую должны опираться и которой должны придерживаться все данные учебные заведения. Она позволяет обеспечить подготовку детей в разных направлениях, дает возможность сформировать у детей различные умения и навыки, а также подготовить их к социализации в обществе. В данной главе будут рассмотрены системы дошкольного образования Эстонии и России.

1.1. Определение понятия «система дошкольного образования».

Система дошкольного образования является важным компонентом в работе детского сада в целом. Система дошкольного образования — это свод правил, которых необходимо придерживаться для развития и обучения детей на дошкольном уровне. Для того, чтобы работа, проводимая в детском саду, была успешной, весь педагогический коллектив должен следовать этим правилам. На основе системы дошкольного образования для детей каждого возраста разработана своя программа учебно-воспитательной деятельности. Она описывает работу, цели и предварительные результаты, которых нужно достичь. Как правило, система дошкольного образования регулируется на государственном уровне. Она поддерживается правовыми актами того государства, в котором функционирует.

Система образования оказывает равноценную поддержку и частным, и муниципальным детским садам в их педагогической деятельности. В настоящее время как российская, так и эстонская системы дошкольного образования стараются поддерживать интегрированную деятельность во многих детских садах. Это означает, что любая учебно-воспитательная деятельность должна быть связана с другими видами деятельности и вытекать из них. Такая форма обучения используется с целью разностороннего развития детей. Многие дошкольные

учреждения Эстонии активно используют интегрированную деятельность в своей работе. Например, в книге Государственного экзаменационного и квалификационного центра «Организация учебно-воспитательной деятельности» приводится пример детского сада «Пийлупеса» города Виймси. Там уже 14 лет работают по системе интегрированного обучения (ОУВД: 36).

В российских детских садах также прослеживается интегрированный подход к обучению: «В дошкольном возрасте цельное развитие ребенка строится на основе врожденной готовности к способности выразить себя в разных видах деятельности. Такой интегрированный подход к содержанию дошкольного образования отразился в комплексных программах „Программа воспитания и обучения в детском саду“, „Детство“, „Развитие“, „Истоки“, „Радуга“» (Черданцева 2011).

1.2. Эстонская система дошкольного образования.

Одним из ключевых уровней эстонской системы образования является ступень дошкольного образования. Система дошкольного образования в целом направлена на поддержку детских садов в развитии детей и предоставлении им полноценного базового дошкольного образования. Дошкольная ступень образования предполагает обучение детей в возрасте от 1,5 года до 7 лет. На официальной странице Министерства образования и науки Эстонии (НТМ) сообщается, что дошкольное образование можно получить в яслях, детском саду, а также в специализированных детских садах для детей с особыми потребностями (НТМ, Дошкольное образование). Там же говорится о том, что дошкольное образование дает детям определенные навыки и приспособливает их к полноценной жизни на начальном уровне. Именно на этапе дошкольного развития дети получают начальные знания и навыки, необходимые для дальнейшего их развития. Такие как «навыки саморегуляции, социальные, игровые и учебные навыки». Формирование таких навыков будет служить детям хорошей опорой и помощью при обучении в начальных классах (НТМ, Дошкольное образование).

Согласно «Закону Эстонской Республики об образовании» (1993), дошкольным образованием является «совокупность знаний, умений, навыков и норм поведения, создающая предпосылки для дальнейшего успешного решения задач повседневной жизни и преуспевания в школе» (ЗЭРО). Разработкой

«Закона Эстонской Республики об образовании» занимается Министерство науки и образования совместно с Правительством Республики. Данный закон содержит в себе несколько нормативно-правовых актов, а также классификацию образования и руководство системой образования. Помимо этого в нем описывается, какие существуют документы, удостоверяющие образование, и как они используются.

В законе также отмечено, что Эстонское Министерство образования и науки устанавливает определенные требования к учебной литературе. Установление определенных нормативов производится для того, чтобы было обеспечено соответствие учебно-воспитательного процесса государственной учебной программе. Из этого вытекает важное практическое следствие: исходя из требований к учебной литературе, педагоги должны выбирать такую учебную литературу и такие методические подходы, которые будут отвечать требованиям Министерства образования и науки и соответствовать эстонской «Государственной учебной программе детского дошкольного учреждения» (2008).

В § 4 «Государственной учебной программы детского дошкольного учреждения» говорится о том, какие существуют принципы проведения учебно-воспитательной деятельности в детских дошкольных учреждениях Эстонии: «Принципами учебно-воспитательной деятельности детского учреждения являются: 1) учет индивидуальности и потенциала развития ребенка; 2) сохранение и укрепление здоровья ребенка, и удовлетворение его потребности в движении; 3) поддержка креативности ребенка; 4) учеба через игру; 5) придание ценности гуманным и демократическим отношениям; 6) создание благоприятной среды для развития и социализации ребенка; 7) обеспечение для ребенка чувства безопасности, переживаний успеха; 8) применение общеобразовательного метода работы; 9) сотрудничество дома и детского учреждения» (KLR 2008: 3).

В «Законе о дошкольном образовании» (2015) хорошо прослеживается главная мысль, согласно которой дошкольное образование должно обеспечить разностороннее развитие ребенка и поддерживать детей в получении знаний на данном этапе образования. Можно отметить, что в законе не представлена информация о методических подходах к преподаванию литературы в детском саду.

На данный момент уже разработан новый «Закон об образовании» с поправками, который вступит в силу с 1 января 2017 года. В новом законе

приведено больше информации о самой системе образования и особо выделены основные цели системы образования:

- 1) создание таких условий, при которых у каждого жителя Эстонии была бы возможность на учебу и самореализацию;
- 2) сохранение эстонского языка и культуры;
- 3) поддержка активных людей (Haridusseadus 2015).

Существует еще несколько законов, регулирующих и поддерживающих работу системы дошкольного образования Эстонии. Одним из таких законов является «Закон о детском дошкольном учреждении» (1999). Согласно положениям § 27 этого закона, «основной задачей дошкольного учреждения является учет возрастных, половых, индивидуальных особенностей детей:

- 1) создание возможностей и условий для формирования полноценной личности;
- 2) сохранение и укрепление здоровья детей и содействие его эмоциональному, социальному, духовному и физическому развитию» (KLS).

Данный закон направлен больше на предоставление основной информации о работе дошкольных учреждений, ознакомление с положением об учебно-воспитательной деятельности и на описание работы персонала и администрации.

Важным документом, определяющим функционирование системы дошкольного образования в Эстонии, является «Государственная учебная программа дошкольного учреждения», принятая в 2008 году (ГУПДУ). Основной задачей учебной программы является поддержка детских дошкольных учреждений в развитии и обучении детей. Данный документ направлен на организацию учебной деятельности, поддержку целей и результатов, которых надо достичь в ходе обучения, и оценку развития детей дошкольного возраста. Можно сказать, что он является основой учебной и воспитательной деятельности в детском саду. На государственную программу надо ориентироваться в работе с детьми, она едина для всех дошкольных учреждений.

Программа состоит из нескольких основных разделов. В них описываются цели учебной деятельности, положения о проведении учебно-воспитательной деятельности, организации учебной деятельности, положения о работе с детьми с особыми потребностями, а также игровые и общие навыки. В программе не написано, что определяет изучение литературы, но в ней отмечены общие цели направления «Язык и речь». Одна из этих целей, отмеченных в параграфе 18,

касается изучения литературы: «Цель учебно-воспитательной деятельности заключается в том, что ребенок чувствует интерес к чтению, письму и детской литературе, приобрел первые навыки чтения и письма» (ГУПДУ: 12). При описании содержания этого направления учебно-воспитательной деятельности отмечены детская литература, чтение и письмо. Это дает основание полагать, что одним из средств достижения целей направления «Язык и речь» является ознакомление и изучение детской литературы.

В программе намечен и возможный арсенал методов ознакомления и изучения с детьми литературы, обращается внимание и на способы формирования и поддержки у детей интереса к изучению литературы: «Так при планировании и организации учебно-воспитательной деятельности посредством чтения вслух, драматизации, пересказа, рисования, составления своих книг и других видов деятельности детей побуждают понимать и ценить литературу; для чтения вслух выбираются разносторонние по жанру книги, чтобы поддержать интерес к чтению, формирование готовности к чтению и письму» (ГУПДУ: 13). Конечно, программа не ограничивает возможности привлечения детской литературы в рамках других направлений учебно-воспитательной деятельности. В программе говорится о том, что при изучении эстонского языка как второго языка можно использовать интегрированную деятельность на занятиях, т.е. изучение эстонского языка можно совмещать с изучением литературы (ГУПДУ: 6).

В программе указано, что музыка тоже «используется в качестве интегрированной деятельности в других направлениях учебно-воспитательной деятельности, таких как „Язык и речь“, „Искусство“ и т.д.» (ГУПДУ: 6, 19). Учитель при проведении занятий может прибегать к методам интегрированной деятельности и включать ее в работу с детьми.

Все эти правовые документы широко используются в Эстонии. Существенным плюсом использования всех документов является то, что они имеются не только в дошкольных учреждениях, но и в интернете, на официальной странице Министерства образования и науки. Это дает любому жителю Эстонии возможность ознакомиться с ними, что особенно полезно для студентов и начинающих педагогов.

Помимо всех перечисленных документов существует еще один документ, который напрямую регулирует работу дошкольного учебного заведения. Этим документом является учебная программа дошкольного учреждения, которая

составляется в каждом детском саду своя на базе государственной учебной программы. За деятельностью системы дошкольного образования и исполнением правовых документов в Эстонском государстве следит Министерство образования и науки. Оно же совместно с Рийгикогу устанавливает необходимость пользования ранее перечисленными документами, принципы работы системы образования в дошкольных учреждениях, определяет требования и цели в работе системы образования.

Уже с 80-х годов в Эстонии в центре внимания стало обязательное реформирование образования: «В 1990 году начали составлять государственный стандарт и учебную программу на эстонском языке, а также разрабатывать механизмы оценивания качества образования. Такие, как межгосударственные оценивания и экзамены. В настоящее время в данной области есть следующие вопросы, нуждающиеся в доработке: дополнение оценочных материалов для измерения государственной учебной программы, повышение уровня образования учителей для соответствия принципам образовательной реформы и обеспечение высокого качества отдельных частей системы»¹ (RHÜ 2001: 16–17).

Не стоит забывать, что реформирование системы образования играет немаловажную роль в сфере образования Эстонии. Комитетом из трех балтийских стран, собранных в 2001 году для обсуждения образовательных решений, в документе «Обзоры государственных политиков образования» были изложены итоги обсуждения множества принципиальных вопросов в области образования.

«Экспертная группа OECD приняла решение в 2001 году, что надо действовать следующим образом, а именно: уменьшить различия качества образования в городе и деревне, помогать детям с особыми потребностями и детям с финансовыми потребностями, заниматься языком и ценностями народа» (RHÜ 2001: 24).

Сейчас уже можно оценить, насколько повлияли эти изменения на дошкольное образование. Министр науки и образования Майлинь Репс в 2005 году сказала о том, что «если система настоящего времени не будет удовлетворять людей в плане требований к образованию и качества

¹ Здесь и далее в тексте переведено с эстонского языка автором работы.

образовательных услуг, то это послужит знаком для начала новой реформы. Эстония достигла пика недовольства образовательной системой. Потому, что в течении некоторого времени в Эстонии отсутствует стратегический план развития образования. Деятельность по развитию — это непрерывный процесс, который должен учитывать все прошлые достижения в развитии» (Reps 2005).

Можно отметить, что реформирование системы образования в Эстонии по преимуществу сосредоточено на школьной ступени. Это один из возможных подходов, но следует также уделять достаточное внимание и другим ступеням обучения, а главное, надо брать во внимание начальную ступень образования и начинать реформирование уже с дошкольного периода обучения. Это позволит улучшить качество образования, поскольку реформирование системы образования будет последовательным.

Обобщая рассмотренную информацию о дошкольной системе образования в Эстонии, можно сказать, что существует несколько целей, которые принято считать наиболее важными. Одной из основных целей системы образования для дошкольной ступени в Эстонии является проведение обучения с помощью игры и интегрированной деятельности, а также помощь в развитии и поддержке творческих способностей детей. Интегрированная деятельность позволяет совмещать в себе несколько деятельностей, как во время простых занятий, так и во время игры, а творческая деятельность дает возможность детям фантазировать, проявить себя и раскрыться. Вся эта деятельность способствует полноценному развитию детей в разных направлениях и является очень важной для детей в дошкольном возрасте.

Стоит отметить, что в Эстонии одним из важных факторов, регулирующих учебную деятельность и выбор методических подходов, является принцип обучения через игру. В издании «Основные принципы для обучения дошкольников эстонскому как второму языку» Государственного экзаменационного и квалификационного центра при Министерстве образования и науки и Таллиннском педагогическом семинаре говорится о том, что обучение в детском саду происходит через игру. В дошкольном возрасте игра является распространенным и соответствующим возрасту методом обучения. «С помощью игры ребенок развивается разностороннее, познает окружающий мир, развивает творческие и социальные навыки, знакомится с культурными особенностями, а также приобретает различные учебные навыки. В этом издании описана одна из главных идей обучения в дошкольном возрасте», согласно которой обучающий

материал должен быть разнообразным для того, чтобы он позволял ребенку развиваться разносторонне (РЕКК 2009: 45, 50). Важное место в этом занимает литература: сказки, стихи, рассказы и др.

Другая немаловажная цель дошкольного образования заключается в оказании поддержки и помощи семье ребенка, которая будет способствовать полноценному развитию ребенка. Однако главным условием этой поддержки является обязательный учет индивидуальности ребенка. При постоянном контакте и взаимодействии родителей и учителей, направленных на поддержку ребенка, будут видны результаты роста и развития ребенка. Иными словами, в случае плодотворного сотрудничества педагогического коллектива с семьей будут проявляться успехи ребенка.

Дошкольные детские учреждения при поддержке развития ребенка исходят из государственной учебной программы для детских садов: «Цель дошкольного образования состоит в поддержке индивидуальности и творческих способностей детей, и в обучении при помощи игры» (НТМ, Дошкольное образование). На протяжении всего дошкольного периода обучения в детском саду учителя внимательно наблюдают за ребенком и вносят изменения, происходящие с ребенком, в карту его развития.

Еще одной целью обучения детей в дошкольном учреждении Эстонского государства является ознакомление детей с эстонским языком и обучение их на государственном языке. Как правило, в эстонских детских садах все обучение проходит на государственном языке. А в русских — с частичным или полным погружением в эстонский язык. В таких детских садах важной целью является знакомство детей с культурой Эстонии, поэтому создаются условия для знакомства с эстонским языком и обучения на нем.

Как правило, учитель для своей работы должен знать и уметь, как пользоваться всеми вышеперечисленными документами. Использование данных правовых документов является основой работы педагога. Анализ правовых документов показывает, что о принципах преподавания литературы в дошкольном учреждении и о самих методических подходах к литературному развитию детей напрямую не написано ни в одном из рассмотренных документов. Из этого следует, что учитель должен сам вырабатывать приемы и методы преподавания литературы, опираясь на разные методические источники, согласовывая свои действия с целями, указанными в основных документах для дошкольных учреждений.

1.3. Российская система дошкольного образования.

Дошкольное образование в РФ занимается предоставлением образования начального уровня. Целью дошкольного обучения является «обеспечение интеллектуального, личностного и физического развития ребенка дошкольного возраста от 2 до 7 лет. Задачей дошкольного образования является донесение до ребенка базовых основ культуры и правил поведения в обществе, а также интеллектуальное и эстетическое воспитание» (Серебринская 2013).

В России существует несколько нормативно-правовых документов, которые регулируют систему образования и описывают процесс дошкольного образования. Одним из этих важных документов является «Федеральный закон об образовании в Российской Федерации» (2012). Закон вступил в силу в 2013 г., после чего постоянно обновлялся. На данный момент закон уже включает в себя (последние) поправки от 2015–2016 гг. Этот закон описывает государственные образовательные стандарты и требования, принципы закона об образовании и способы управления системой образования. В этом же законе прописаны основные положения о дошкольном образовании в России. Они касаются того, какие качества надо формировать и развивать у детей в дошкольных образовательных учреждениях и какие качества у детей надо поддерживать (например, здоровье). В законе обозначены направления образовательных программ дошкольных учреждений. Здесь же обозначено, какую поддержку оказывают детям родители, и на какую поддержку от дошкольного заведения родители могут рассчитывать. Помимо всего этого закон знакомит нас с основными положениями о плате за обучение детей в дошкольном заведении и о том, какую функцию по уходу и присмотру за детьми выполняют дошкольные заведения. Этот закон является основным законом, регулирующим работу образования в Российской Федерации (ФЗОРФ 2012).

Еще одним значимым документом, который непосредственно регулирует работу системы образования и дошкольных заведений в целом, является «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» (2013) (ФГОСД 2013). В нем говорится о том, что существуют определенные требования, которые ребенок должен выполнить по усвоению основной образовательной программы к окончанию получения дошкольного образования. В самой системе дошкольного образования не прописано то, каким

образом будет проводиться обучение в дошкольном заведении и какие методические подходы должны использоваться при обучении.

На рубеже XX–XXI веков начались процессы, которые привели к становлению современной системы образования. Специалисты стали обращать внимание на проблемы и перспективы развития системы образования. В статье Госкомстата РФ 1999 г. М. Дмитриев, Е. Потапчук и др. говорят о проблемах реформы образования в России конца XX века. Авторы считают, что «прошедшие годы экономической реформы, характеризуются, в частности, существенным сокращением бюджетного финансирования образовательной сферы, обострили ряд содержательных ее проблем (состав изучаемых дисциплин, соотношение их объемов и уровень инновационной активности)» (Дмитриев, Потапчук и др. 1999). Опубликованные Госкомстатом данные дают описание происходящему с 1991 по 1998 гг.

В пособии С.А. Козловой и Т.А. Куликовой «Дошкольная педагогика» (2001), одобренном Минобр РФ, авторы раскрывают проблемы в системе образования следующим образом: «<...> в связи с экономическими трудностями, переживаемыми многими странами, в том числе и Российской Федерацией, уменьшается государственное финансирование системы образования, что ведет к ослаблению материально-технического оснащения учебно-воспитательных учреждений, к снижению качества подготовки педагогических кадров. В результате снижаются способности к обучению» (Козлова, Куликова 2001: 48–49). Данный вопрос напрямую касается и системы дошкольного образования, там тоже остаются острыми эти вопросы.

Отмеченные на рубеже веков проблемы и определили направления дальнейшего реформирования в области дошкольного образования. В 2010-е гг. продолжается процесс реформирования системы образования РФ. Успешность и конкурентоспособность системы дошкольного образования в РФ стала предметом обсуждения в прессе и научной литературе. Кандидат педагогических наук А. А. Антонов выступил с критикой, выразив в 2010 году свое мнение на страницах журнала «Вестник Балтийского федерального Университета им. И. Канта». Говоря об успешности и качестве системы российского образования, он отметил, что нарушен принцип равенства в получении услуг детских дошкольных учреждений. Частные детские сады противостоят муниципальным по набору предоставляемых образовательных услуг и общему качеству образования, что изначально ставит детей в неравные условия. Результатом

становится то, что выпускники многих частных дошкольных учреждений превышают государственный стандарт во всех видах деятельности (Антонов 2010: 2–3).

В российской интернет-газете «Газета.Ру» за 2013 год говорится о том, «год будет переходным для системы дошкольного образования, поскольку принят новый закон „Об образовании“. Наступивший год в России будет напряженным для системы дошкольного образования, поскольку детсады могут окончательно переполниться. Правительство РФ, пытаясь решить эту проблему, разработало программы модернизации дошкольного образования. Выделены деньги на строительство новых зданий для детских садов, постепенно возвращаются помещения, которые ранее использовались не по назначению, детские сады будут уплотняться, дошкольные отделения появятся в некоторых школах» (Зиганшина 2013).

В опубликованном в 2013 году на официальной странице «РИА Новости» интервью министробразования и науки РФ Дмитрий Ливанов говорит о статусе современной системы образования России. Из его выступления можно понять, что он в своем интервью отвечает на критику о несоответствии системы Российского образования стандартам Европы. По его словам, «система образования Российской Федерации очень высоко оценивается. ЮНЕСКО, к примеру, регулярно делает ревью, сравнивает между собой системы образования разных стран по определенной системе показателей. У нас очень серьезные и сильные традиции в системе школьного образования, дошкольного, и высшего. Сейчас нам важно, опираясь на эти традиции, сохраняя и умножая их сделать так, чтобы система образования отвечала современным и перспективным запросам нашего общества. У нас нет задачи следовать каким-то образцам, самое главное для нас — сделать так, чтобы наша система образования была конкурентоспособной, <...> очень важно двигаться своим путем, использовать собственный потенциал, зная при этом, что происходит в мире, и всегда сопоставляя свой уровень развития с тем уровнем, которого достигли другие страны» (Ливанов 2013).

Стоит отметить, что образовательная реформа 2013 года пессимистически воспринимается профессиональным сообществом учителей. Об этом свидетельствуют данные опроса, проведенного в 2014 году Т. А. Хагуровым. Большинство учителей и преподавателей вузов воспринимают современный этап в развитии отечественного образования как «кризис» и «упадок» (Хагуров 2015:

4). Это говорит, что реформы в российской системе образования проходят в условиях серьезного противостояния профессионального сообщества.

В последние годы продолжается работа по упорядочиванию системы дошкольного образования в России. В 2014 году появился проект — «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» (2014). Этот документ говорит о том, что существуют определенные требования, которые ребенок должен выполнить по усвоению основной образовательной программы к окончанию получения дошкольного образования. В этом документе не рассматриваются положения о системе дошкольного образования, но говорится о том, что с целью речевого развития необходимо проводить такие занятия, которые будут включать в себя развитие связной и грамматически правильной речи, формирование словаря, освоение культуры речи, обучения грамоте, а также знакомство детей с литературным творчеством и художественной литературой (ФГОСД (проект) 2014). Это позволит детям эстетически развиваться и даст возможность приобщиться к литературному творчеству.

В российской, как и в эстонской системе дошкольного образования нет жесткого требования использовать какие-то конкретные методы литературного обучения детей. Учитель сам каждый раз выбирает и разрабатывает нужные методы согласно проводимой деятельности. Федеральные документы задают только ориентиры учебно-воспитательной деятельности и допускают определенную свободу детских дошкольных учреждений и педагогов в осуществлении этой работы. Это положение послужило отправным пунктом для создания целого ряда альтернативных образовательных программ для детских дошкольных учреждений².

1.4. Сравнение эстонской и российской систем дошкольного образования.

Говоря о рассматриваемых системах дошкольного образования, можно определить некоторые их сходства и различия. Существенным сходством можно считать то, что система образования в РФ и ЭР поддерживается и регулируется на

² Обзор литературных разделов существующих в России альтернативных программ дошкольного образования будет дан в разделе 2.3. данной работы.

законодательном уровне. Это положение дает возможность вносить необходимые изменения для улучшения работы системы дошкольного образования. Для этого существует несколько законодательных актов. В Эстонии это «Закон Эстонской Республики об образовании» (1992, с поправками 2015 года), «Закон о детском дошкольном учреждении» (1999), «Государственная учебная программа дошкольного учреждения» (2008), а в России — «Федеральный закон „Об образовании в Российской Федерации“» (2012), «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» (2013), проект «Федерального государственного стандарта дошкольного образования» (2014). Все эти документы поддерживают и контролируют работу дошкольных учреждений своей страны. Из содержания правовых документов следует, что обе системы дошкольного образования направлены на предоставление базового образования дошкольникам.

Как в России, так и в Эстонии ступень дошкольного образования предназначена для детей до 7 лет. Целью обеих систем образования является развитие у ребенка элементарных навыков. Однако в документах, обслуживающих российскую систему образования, эти навыки более конкретизированы, более подробно описаны, чем в эстонских документах.

Как в Эстонии, так и в России существует платное дошкольное образование на базе частных детских дошкольных учреждений. Это положение подтверждает разделение общества на два социальных слоя, богатых и бедных. Анализ развития системы дошкольного образования в РФ в последние годы говорит о том, что политика в вопросах системы образования с годами становится более несбалансированной. Такая ситуация характеризует не только Россию, но и другие страны. На этом фоне заметны и позитивные моменты, например, использование в мировой педагогической практике интегрированного обучения и различных методик, направленных на поддержание этого процесса. Такой вариант обучения существует в Эстонии и в России и позволяет включить в себя разнообразную деятельность, а не следовать какому-то одному конкретному действию.

Анализ материалов, отражающих оценку систем дошкольного образования, свидетельствует о том, что в России и в Эстонии имеются общие проблемы, которые сближают эти страны. Одной из таких проблем является «растущее образовательное расслоение» населения обеих стран (см. об этом: Социал-демократы 2012; Антонов 2010). Второй общей проблемой, по мнению

экспертов, является недостаточное финансирование системы образования. Это приводит к понижению, с одной стороны, престижа профессии педагога, и, с другой стороны, качества подготовки новых педагогических кадров (см. об этом: Социал-демократы; Козлова, Куликова).

Одним из существенных отличий российской системы дошкольного образования можно назвать функционирование множества вариативных программ, одобренных министерством образования. В Эстонии действует только единая для всех «Государственная учебная программа для детского дошкольного учреждения», выполняющая рамочные функции для педагогических коллективов эстонских детских садов, в которых создаются свои учебные программы на базе государственной. Разнообразие рекомендованных к использованию альтернативных программ дошкольного образования дает дошкольным учреждениям в России возможность выбора программы, по которой будет проводиться обучения, и в то же время сужает возможности для собственного методического творчества. Свобода в принятии педагогических и методических решений, которая есть у эстонских детских дошкольных учреждений, сопровождается некоторым дефицитом методических советов, опробованных подходов, в том числе и к обучению детей литературе.

Говоря о важных различиях в системе дошкольного образования России и Эстонии, которые могут отразиться и на методическом подходе к чтению литературы, следует указать на принцип обучения через игру, который провозглашается в эстонских документах. Об этом идет речь в «Государственной учебной программе для детского дошкольного учреждения» и других документах, регулирующих работу детских садов в целом. В этом прослеживается стремление отойти от дидактизма в учебно-воспитательной деятельности и приблизить ее к интересам и потребностям ребенка.

Стремление отойти от дидактизма и проводить литературное обучение через игру может отражаться на литературном обучении детей как положительно, так и отрицательно. Хорошим моментом может служить то, что через игровые занятия и инсценировки детям будет проще включиться в процесс обучения, он будет проходить для них легко, не будет обременять тяжелыми занятиями. В то же время недостаточная информированность педагогов заставляет их подстраиваться под систему образования и находиться в поиске методических подходов к обучению. Это, несомненно, может сказываться на литературном

развитии детей, поскольку не всегда использование новых материалов и методов обучения дает положительные результаты.

В России многие методисты уделяют внимание вопросам литературного образования дошкольников. Существует интерес к созданию различных пособий и вариативных программ, по-своему расставляющих акценты в понимании литературного развития дошкольников.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ЛИТЕРАТУРНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТЕЙ В ЭСТОНИИ И В РОССИИ.

В этой главе будут рассмотрены взгляды современных методистов на процесс литературного развития дошкольников. Мы не ставим своей целью реконструкцию истории методических идей о литературном образовании дошкольников в России и Эстонии. В поле нашего исследования попадут методические труды, изданные в 1990–2010-е годы. Особое внимание будет уделено работам авторитетных методистов, задающим тон на современном этапе развития методики изучения литературы на дошкольной ступени. В учебной и методической литературе можно найти разные термины, семантически близкие, частично или полностью перекрывающие значение понятия «литературное развитие» ребенка-дошкольника. Детальный семантический анализ этих терминов и их дефиниций позволит нам понять, как разные авторы представляют этот возрастной процесс, какие доминанты в нем выделяют и, соответственно, на что предлагают ориентироваться в методической работе. В главе будут также представлены результаты анализа приемов и методов обучения дошкольников литературному творчеству. Материалом анализа стали позиции разных авторов и их теоретические положения об обучении детей дошкольного возраста литературному творчеству. С помощью сравнительного анализа будут выявлены принципы работы с литературой в дошкольном возрасте.

В анализе материала мы исходили из представления о том, что методическая система (доминирование в ней тех или иных методов и приемов) может задавать ориентацию на определенный стиль педагогического руководства. В дошкольной педагогике используется типология педагогических стилей, разделяющая их на демократический, авторитарный и либерально-попустительский. По мнению доктора психологических наук А. К. Марковой, отраженному в книге «Психология труда учителя», для демократического стиля педагогического руководства характерны равные, партнерские отношения между учителем и детьми. Это проявляется в совместной деятельности учителя с ребенком (Маркова 1993: 30–31). Автор отмечает, что при демократическом руководстве ребенок выступает как субъект взаимодействия, а между педагогом и учеником выстраиваются сотруди́ческие отношения. В данных отношениях ребенок вправе проявлять инициативу и накопленные знания, а разрешение

проблемных ситуаций и вся педагогическая деятельность происходит с помощью диалога. При таком подходе у ребенка развивается мышление и воображение, что позволяет подходить к решению вопросов (задач) творчески (Маркова 1993: 29–30).

Характеризуя авторитарный стиль, А. К. Маркова делает акцент на том, что в этом случае ученик не является равным в правах, а учитель сам устанавливает правила и определяет порядок действий ребенка (Маркова 1993: 30–31). При авторитарном педагогическом руководстве «Ученик рассматривается как объект педагогического воздействия, а не равноправный партнер. Учитель единолично принимает решения, устанавливает жесткий контроль за выполнением предъявляемых им требований, использует свои права без учета ситуации и мнений учащихся, не обосновывает свои действия перед учащимися» (Маркова 1993: 29–30). Придерживающийся либерального стиля руководства педагог передает право выбора действий ребенку. «Учитель уходит от принятия решений и передает инициативу ученикам» (Маркова 1993: 30–31).

Каждый из этих стилей может использоваться в детском саду, их выбор определяют различные факторы, среди которых, бесспорно, личность педагога будет наиболее значимым. В то же время важным фактором будет выступать национальная педагогическая традиция, в которой проявляются культурные особенности участников педагогического процесса. Так, например, исследователи русского коммуникативного поведения Ю. Е. Прохоров и И. А. Стернин обращают внимание на «педагогическую доминантность» в русской культуре, которая определяет доминантное положение учителя в общении с учениками и тенденции к использованию авторитарного стиля педагогического руководства (Прохоров, Стернин 2007: 201–202). В исследовательском отношении представляет интерес вопрос о том, находят ли эти тенденции к «педагогической доминантности» или к партнерским отношениям отражение в методических подходах к литературному образованию.

2.1. Понимание литературного образования детей-дошкольников в работах эстонских авторов.

Педагог Таллиннского педагогического университета Юри Орн описывает литературное развитие детей в контексте общего обучения в детском саду. Он говорит о том, что «создание необходимых условий (среды) является одним из

важных аспектов для полноценного развития литературных навыков у детей» (цит. по Mürsepp 2005: 12).

Индрек Кофф, переводчик и преподаватель Тартуского и Таллиннской университетов, специализировавшийся на изучении дошкольного детства и школьного возраста говорит о том, «что детская литература важна, поскольку у нее педагогическое назначение (до тех пор, пока чтение считается важным, будет у нее важная функция — вырастить читающее поколение)» (Koff 2014). Чем больше ребенок узнает интересного из книг, тем больше у него будет желания познавать все новую и новую литературу. Это неотъемлемая часть для формирования зрелой самостоятельной личности.

Доцент по детской литературе и учитель Марэ Мюрсепп считает, что литературное развитие — это одно из направлений обучения дошкольников в детском саду. Его можно охарактеризовать как расширение обучающего процесса посредством воспитания художественных навыков. Автор говорит о важности детской литературы в дошкольный период и ее значимости для теоретиков, изучающих вопросы воспитания детей: «Детская литература — это не только явление, обогащающее воспитание, оно может представлять теоретикам по воспитанию интерес, как отражение детского образа жизни и переменная воспитательных ситуаций» (Mürsepp 2005: 14).

Керсти Куус, учитель детского сада «Мянни» в Кохила, отмечает, что через обучение дошкольников литературе в детском саду происходит познание жизненных ценностей и обыденной деятельности (Kuus 2010). По мнению методиста, литературное образование дошкольников влияет на нравственное воспитание личности.

Таким образом, эстонские авторы считают, что литературное образование в дошкольном возрасте является основополагающим фактором в развитии интереса к литературе и создании разнообразия повседневной жизни. Примеры, взятые ребенком из литературы, могут помочь ему в жизни осмыслить поступки и сделать правильные выводы по примеру литературных героев. Все методисты понимают педагогическую значимость литературы в обучении детей (особенно близки в этом вопросе позиции И. Коффа и К. Куус), а также считают немаловажным в знакомстве детей с литературным творчеством сформировать у них интерес к нему для полноценного развития литературных навыков в дальнейшем.

2.2. Литературное развитие дошкольников и смежные понятия в трудах российских методистов.

В связи с модернизацией системы дошкольного обучения в России вопрос о литературном развитии дошкольников поднимается в работах исследователей последних лет. Сходную с нашей задачу рассмотреть содержание понятия «литературное развитие» ставят в своей статье В. Я. Фишер и М. А. Кухар. Авторы считают, что развитие литературных навыков должно происходить постепенно, своевременно усложняться в зависимости от возраста детей». Акцент исследователи делают на развитие читательских навыков у детей. «Сначала происходит знакомство с литературным творчеством и расширение интереса к книжной культуре, а затем постепенно формируются основы самостоятельной деятельности» (Фишер, Кухар 2014: 2–3).

В. Я. Фишер и М. А. Кухар определяют литературное развитие в дошкольном возрасте как поэтапное усложнение литературного обучения, которое должно основываться на возрастных особенностях детей. Они рассматривают литературное развитие с точки зрения читательской деятельности ребенка: «Таким образом, литературное развитие является возрастным процессом: читательский кругозор, восприятие текста, самостоятельная деятельность с годами будут увеличиваться и углубляться» (Фишер, Кухар 2014: 2). Можно сделать вывод, что для этих авторов в центре внимания оказывается развитие читательских навыков ребенка. В своей работе авторы опираются на мнения других методистов о процессе читательского развития в дошкольном возрасте: «В. А. Левин понимает литературное развитие как одно из необходимых условий становления человека современной культуры, самостоятельно строящего свою жизнь и отвечающего за свои поступки» (Фишер, Кухар 2014: 3).

Авторы приходят к выводу, что «литературное развитие — это процесс, который предполагает непосредственное чтение художественного произведения, восприятие его ребенком, получение эмоциональной реакции на него, осознание нравственных переживаний, которые были заложены в тексте, направлен на развитие интереса к литературному творчеству, творчеству писателя, определенному жанру. Заключительной составляющей является отражение

литературного опыта в самостоятельной творческой деятельности» (Фишер, Кухар 2014: 3).

Один из самых авторитетных сегодня российских методистов, автор нескольких учебных пособий по методике приобщения дошкольников к литературе З. А. Гриценко раскрывает значение понятия «литературное развитие» через детскую литературу: «Детская литература — это комплекс произведений, созданных специально для детей с учетом психофизиологических особенностей их развития» (Гриценко 2007: 7). З. А. Гриценко отмечает, что читать ребенок начинает уже с детского сада, и художественная литература является важным средством в воспитании читателя, и компетентность педагога в этом вопросе играет немаловажную роль (Гриценко 2007: 3).

Л. М. Гурович (одна из составителей учебной программы для детских дошкольных учреждений «Детство»), Л. Б. Береговая и др. тоже считают, что литературное развитие в дошкольное время — это «первая ступень в формировании будущего читателя» (Гурович, Береговая и др. 2000: 7).

В. В. Гербова отмечает, что литературное развитие «оказывает огромное влияние на развитие интеллекта, речи, позитивного отношения к миру, любви и интереса к книге» (Гербова 2010: 4).

Автор сборника «Технологии и методики обучения литературе» (2011) Коханова В.А. приводит цитату Р.Н. Бунеева, Е.В. Бунеевой о том, что «под литературным образованием понимается освоение литературы в процессе творческой читательской деятельности» (Коханова 2011: 11).

Из всех вышеупомянутых высказываний разных авторов можно сделать вывод, что каждый из авторов имеет свое мнение по вопросу литературного развития и обучения, и у каждого свой взгляд на то, что представляет собой литературное развитие в дошкольный период. Авторы отмечают, что литературное развитие является залогом развития творческих способностей, позволяет ребенку фантазировать и учит самовыражению. У некоторых авторов совпадает мнение по поводу того, что такое литературное развитие. Так, З. А. Гриценко, Л. М. Гурович, Л. Б. Береговая, В. Я. Фишер и М. А. Кухар считают одним из главных аспектов литературного развития дошкольника формирование «хорошего читателя». В. В. Гербова, напротив, подчеркивает значимость всестороннего развития ребенка в процессе знакомства с литературой.

2.3. Программы литературного развития в составе российских альтернативных образовательных программ для детских дошкольных учреждений.

Начиная с 1995 года, когда в постановлении правительства Российской Федерации было утверждено «Типовое положение о дошкольном образовательном учреждении», за дошкольным образовательным учреждением закрепилось право самостоятельно выбирать программу «из комплекса вариативных программ, рекомендованных государственными органами управления образованием», а также разрабатывать собственные (авторские) программы «в соответствии с требованиями государственного образовательного стандарта» (Ерофеева 2000:16).

В этот процесс включилось много российских методистов. Поскольку литературное обучение считается в России достаточно важным для полноценного развития детей младшего возраста, очень многие авторы разрабатывают разнообразные пособия по приобщению детей к литературе и обучению их литературному творчеству.

Среди программ, рекомендованных государственными органами управления образованием, которые обращают особое внимание на литературное образование детей, можно назвать «Радугу» (1989), «Детство» (1991), «Развитие» (1992), «Истоки» (1997), «Наследие» (2004), «Программу воспитания и обучения в детском саду» (2004). Рассмотрим «литературную» часть каждой из этих программ.

Программа «Радуга» была создана коллективом авторов, специалистов по дошкольному воспитанию (В. В. Гербова, Т. И. Гризик и др.) под руководством Т.Н. Дороновой. Программа предназначена для обучения детей с трехлетнего возраста и используется в России с 1989 года. В книге «Приобщение детей к книжной культуре» (1997) описывается построение и содержание программы. Программа построена по принципу радуги, т. е. каждый раздел соответствует разному цвету. В разделе «Ребенок и окружающий мир» описываются принципы литературного развития. В области приобщения детей к литературе эта программа дает много полезных советов и рекомендаций. Авторы считают, что именно с помощью литературы ребенок учится элементарным жизненным

нормам и развивается духовно. Полноценному развитию «хорошего читателя» способствует ежедневная работа с детьми. Во время приобщения детей к литературе в дошкольном возрасте авторы программы советуют учитывать возрастные особенности детей, интерес детей к литературному творчеству и книгам, в частности, и способность понимания литературных текстов: «Слушая произведения устного народного творчества, художественной литературы, отвечая на вопросы воспитателя, проникаясь чувством уважения и любви к человеку, его труду, радостям и печалям, дети оценивают поступки героев, отмечают их нравственные качества. В программе предполагается большая работа по формированию умения читать наизусть стихотворения, народные песенки и потешки, свободно пересказывать текст, отвечать на вопросы по содержанию прочитанного» (Доронова, Гербова и др. 1997: 64).

Те же авторы дают методические советы учителям детского сада в обучении детей литературе: «Обязательно предварительно читайте сами тексты, с которыми вы намерены познакомить детей; культура чтения вслух, от которой во многом зависит первое впечатление о книге, будет определяться вашим восприятием текста и вашим отношением к произведению. Эмоциональные переживания ребенка напрямую связаны с тональностью произведения; перед тем как читать скажите детям несколько добрых слов о книге и ее авторе; дайте им понять, что лично вам герои этого произведения пришлись по душе; в процессе чтения обращайтесь внимание на реакцию детей. Поговорите с ними о героях книги; прежде чем предоставить детям книгу для самостоятельного рассматривания, внимательно рассмотрите ее сами. Определите, что дети непременно заметят, а на что не обратят внимание, например на то, как художник с помощью цвета передает радость и отчаяние героев» (Доронова, Гербова и др. 1997: 65–69).

Над созданием программы «Детство» работал коллектив авторов в составе В. И. Логиновой, Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой, Л.М.Гурович. Программа была представлена и вступила в силу в 1991 году. Ее основу составляют идеи авторского коллектива о воспитании дошкольников, развитии личности у ребенка, эмоциональном развитии и полноценной подготовке к школе. Данная программа разделена на блоки. В разделе «Ребенок и книга» делается упор на развитие литературных навыков, любовь к книге, умение воспринимать литературный текст и осознавать его, понимать литературных героев (их поведение, действие), различать вымышленные и реалистичные события

(Ерофеева 2000: 99, 103). Программа предполагает, что учитель является доминантой педагогического процесса и неким проводником в обучении, в том числе и литературным навыкам. Помимо литературного развития, в программе активно поддерживается развитие речи. Отдельные методические установки по обучению детей читательским навыкам в программе не прописаны, а предоставлена программа формирования общих навыков от младшего до старшего дошкольного возраста.

Программа «Развитие» была введена в российские детские сады с 1992 года авторским коллективом под руководством Л.А. Венгера. Целями программы являются «развитие умственных и художественных способностей ребенка, а также развитие специфических дошкольных видов деятельности» (Ерофеева 2000: 61). Это развитие происходит в ходе чтения художественных произведений, бесед о прочитанном, занятий по развитию речевых навыков с помощью скороговорок, потешек и др. Отмечается, что помимо развития умственных способностей занятие по литературному творчеству способствует творческому развитию и развитию у детей воображения. О методических подходах при обучении детей литературным навыкам в этой программе Т. И. Ерофеева пишет следующее: «Предусматривается, что поведение и ответы детей могут дать совершенно неожиданный поворот занятию. Поэтому педагог должен осуществлять гибкое руководство, ориентируясь на ребенка» (Ерофеева 2000: 73).

Эта программа предназначена для детей-дошкольников разного возраста. Занятие по развитию литературных навыков предусматривает развитие познавательных навыков, воспитание литературно-речевых навыков и формирование эмоционального фона и позволяет ребенку развиваться разносторонне. Большое внимание в программе уделяется тому, как себя ведет ребенок, как он понимает задания и сами литературные произведения.

Программа «Истоки», авторами которой являются Т. И. Алиева, Л. А. Парамонова, А. Н. Давидчук и С. Л. Новоселова, была издана в 1997 году как базисная программа развития и образования дошкольников. Данная программа рассчитана на воспитание детей от 1 года до 7 лет. По мнению Т. И. Ерофеевой, «в программе „Истоки“ ребенок является центральной фигурой образовательного процесса» (Ерофеева 2000: 85).

Целью программы является разностороннее развитие детей, выработка элементарных навыков для дальнейшей жизнедеятельности в обществе, развитие

творческих способностей, обогащение словарного запаса при помощи чтения литературных произведений. В данной программе делается акцент на литературное развитие ребенка-дошкольника. Здесь говорится, что литературное «развитие происходит через слушание художественных произведений, игровые действия с элементами сюжета и участие в пересказе». Дети должны слушать рассказы учителя и в то же время сами участвовать в деятельности (в ходе беседы, игры и т. д.) (Ерофеева 2000: 93).

Программа «Наследие» является современной образовательной программой для дошкольных заведений. Она была создана в 2004 году методистами М. М. Новицкой и Е. В. Соловьевой. Целью программы является формирование у детей интереса к русской культуре с помощью народных произведений и фольклора. Замысел программы — познакомить детей с русскими традициями и показать насколько многокультурна Россия. Программа предназначена для детей до 7 лет. «Блок „Круг чтения“ направлен на приобщение детей к ценностям родной культуры через художественную литературу. <...> с помощью литературного развития происходит формирование культурных ценностей и традиций» (Ерофеева 2000: 168). Авторы программы отмечают важность литературного развития в том, что «занятия литературой способствуют эстетическому, эмоциональному, интеллектуальному и нравственному развитию, а также развитию и формированию читательских навыков через литературную деятельность на занятиях» (Ерофеева 2000: 168).

В 2004 году была издана обновленная «Программа воспитания и обучения в детском саду» под редакцией М.А.Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой (ПВОД). Эта книга является новым улучшенным вариантом «Программы воспитания и обучения в детском саду» 1985 года. По мнению авторов, «особое место в программе занимает ознакомление детей с художественной литературой как искусством и средством развития интеллекта, речи, позитивного отношения к миру, любви и интереса к книге. Литературный материал программы подобран так, чтобы обеспечить развитие художественно-творческих способностей детей, эстетического вкуса, культуры восприятия литературных произведений» (ПВОД 2004: 12–13). «Программа воспитания и обучения в детском саду», помимо культурного и творческого развития детей, предусматривает эстетическое развитие. Оно осуществляется через самостоятельную деятельность детей. Таким образом, некоторые литературные занятия происходят в форме самостоятельных

занятий детей, что позволяет им проявлять фантазию и делать собственный выбор.

Программы литературного развития в составе российских альтернативных образовательных программ для детских дошкольных учреждений направлены на развитие и обогащение речи дошкольника. Использование методических рекомендаций позволяет повысить качество работы по ознакомлению детей с художественной литературой и фольклором, обучению их рассказыванию и пересказу, выразительному чтению наизусть стихотворений, потешек. Программы предусматривают работу по развитию образности, выразительности речи и начальных форм словесного творчества.

2.4. Методические подходы к литературному развитию детей в работах эстонских авторов.

Формирование литературных навыков играет важную роль в развитии детей-дошкольников. Стоит отметить, что для продуктивной работы в направлении литературного развития детей педагоги должны быть достаточно компетентными и организованными, что позволит им грамотно подойти к подбору необходимого методического материала и к проведению занятий. Говоря о методических подходах к литературному обучению дошкольников в Эстонии, можно указать на труды одного из главных методистов в этой области — Маре Мююрсепп. Она проводила исследования в области детской литературы и развития литературных навыков детей. Работы этого автора посвящены в основном вопросам литературного образования детей школьного возраста, но она также описывает принципы развития литературных навыков у детей дошкольного возраста. В ее сборнике «Значение ребенка в культуре Эстонии в 20 веке: педагогика и детская литература» (2005) говорится о роли и месте дошкольного воспитания в XX веке, о значимости детской литературы в этот период. Автор в своей книге пишет о том, какова роль ребенка в выборе воспитательных мер и обучающей литературы в XX веке. В этом столетии уделяется большое внимание литературному развитию ребенка, в связи с чем наблюдается развитие воспитательной журналистики и ее использование в обучении детей. Детская литература положительно воздействует на ребенка, она является показателем восприятия ребенком внешнего мира как единого целого и участвует в процессе социализации ребенка. Исследователь считает, что поскольку в XX веке

значительно укрепились образовательная система, в частности, образование на родном языке, это способствовало сильному увеличению объема детской литературы, которая издается на родном языке (Müürsepp 2005: 10–12).

Маре Мююрсепп приходит к выводу, что в воспитании и обучении детей-дошкольников необходимо учитывать тот факт, что главным лицом воспитательного процесса должен быть сам ребенок. Автор говорит о том, что «литература как предмет и процесс обучения детей представляет собой интерес для ученых и методистов тем, как в воспитательном процессе отражается образ жизни детей, и каковым является влияние детской литературы на детей. Этот век отражал значимость ребенка и уступал ребенку возможность развиваться самому и тем самым дидактические принципы обучения детской литературе ушли на задний план, а стало приветствоваться самостоятельное обучение детей» (Müürsepp 2005: 14). Несмотря на это, учитель должен обращать внимание на трудности ребенка и его эмоции, чтобы поддерживать продуктивность результатов обучения. Литература отражает желание ребенка учиться и его состояние. Целью учителя является поддержка ребенка и его мотивации (Müürsepp 2005: 14).

Доктор педагогических наук Карл Карлеп рассматривает один из традиционных методов работы с литературным текстом — его пересказ. Главным правилом при обучении детей пересказу он считает создание и поддержку у детей интереса к литературным (художественным) произведениям. Карл Карлеп в своей книге ссылается на мнение профессора и исследователя Кейта Савиера. Кейт Савиер в 2006 году пришел к выводу, что полноценное литературное развитие ребенка в большей степени происходит через развитие повествовательных навыков и начинается со знакомства детей с маленькими текстами. Для того, чтобы ребенку было легче осуществлять пересказ текстов, он должен четко понимать строение (схему) пересказа (Karlepp 2003: 279).

Использование в литературном обучении такого метода как обучение чтению является неотъемлемой частью в обучении детей литературному творчеству. Учитель специализированного детского сада Аннели Лааманн дает некоторые методические советы по обучению детей чтению. Она считает, что «игровой метод является наиболее удачным методом для обучения детей чтению. Это обусловлено тем что при обучении чтению дети лучше понимают и принимают информацию при помощи игровых действий (игровой формы) и сами

участвуют в создании сюжета. Эта форма доставляет детям больше удовольствия, чем обычное заучивание» (Laamann: 268).

Аннели Лааманн представляет примеры некоторых игр по знакомству детей с литературой в детском саду. «Начинать надо со слов из двух букв ОЙ, АЙ, ЕЙ и т.д. Для этого можно играть в парные игры по принципу игры „Идем искать друга“. Одни дети — это Е, другие — А, третьи — Й, четвертые — О. Из составленных пар можно посмотреть, какие слова получились (Ай, Ей, Ой, Ае и т.д.) Игры на обучение чтению можно составить самому, например, из пазлов с буквами, кубиков с буквами» (Laamann 270).

В электронной среде Интернета существует сайт, который позволяет изучать с детьми литературу в игровой форме и с помощью видео (см.: www.lastekas.ee). Обзор содержания и структуры сайта составили его руководитель Яника Леосте и Рейли Аргус. Они отмечают, что вся информация на сайте представлена на эстонском языке, но некоторые тексты даются с переводом. Также на этом сайте есть раздел *мудила*, который предназначен для обучения и развития детей дошкольного возраста (Леосте, Аргус 2009: 1). На этом сайте можно найти различные сказки, тексты игр и другую полезную информацию, которую учитель может использовать в литературном обучении дошкольников.

Рассмотренные выше методические рекомендации эстонских авторов по литературному развитию дошкольников задают некоторую ориентацию на стили педагогического руководства. Попробуем соотнести методические установки эстонских методистов с характерными чертами основных педагогических стилей руководства.

Маре Мююрсепп считает важным роль ребенка и применяемых к нему воспитательных мер (стилей руководства) в обучении литературе. По ее мнению, в процессе литературного воспитания должен преобладать либеральный подход, поскольку, на ее взгляд, доминирующим лицом в учебном процессе должен выступать сам ребенок. (Müürsepp 2005: 11) Помимо этого солидарное с мнением мнение учителя педагогики Вольдемара Пинна, автор приводит в своей работе. Вольдемар Пинн говорит о том, что в обучении литературе методисты стараются отходить от дидактического подхода и придерживаться либерального стиля, поэтому больше внимания уделяется самостоятельному обучению ребенка (цит. по Müürsepp 2005: 12).

Говоря о методических установках Карла Каарлеппа и Аннели Лааманн, нельзя точно сказать, на какой именно стиль педагогического руководства ориентируются они в своих работах о литературном обучении детей-дошкольников. Однако оба автора отмечают, что для полноценного и продуктивного обучения детей литературе необходимо создать соответствующие условия. Относительно Карла Каарлеппа можно сказать, что для него важно, чтобы учитель мог оказать поддержку ребенку в стимулировании у него интереса к обучению, а этого можно добиться любыми из трех вышеперечисленных стилей. Также и игровой метод, который считает важным Аннели Лааманн, можно использовать в контексте любого из этих педагогических стилей.

Относительно образовательно-познавательного сайта для педагогов (www.lastekas.ee) стоит сказать, что он не призывает поддерживать какой-то определенный стиль педагогического руководства. Он является инструментом в руках учителя, а тот, опираясь на методические рекомендации, уже сам будет выбирать тот стиль, к которому будет придерживаться в обучении детей литературному творчеству и обучению в целом.

По замыслу эстонских методистов, в центре внимания всегда должен находиться ребенок. При этом поддержка его интересов и мотивация к обучению литературе происходит через создание учителем соответствующих условий для игровой деятельности ребенка. Современные инновационные средства расширяют возможности педагогов в поиске материалов, наглядности и приемов. В целом такие установки соответствуют основным положениям демократического стиля руководства.

2.5. Методические подходы к литературному развитию дошкольников в работах российских авторов.

Многие российские авторы занимались вопросами методики литературного чтения дошкольникам. В 1998 г. была издана книга конспектов О. С. Ушаковой и Н. В. Гавриш «Знакомим дошкольников с художественной литературой», которая продолжает сохранять свою актуальность и в наше время.

Авторы заявляют, что «литературное обучение является проводником детей в их жизни, и главная задача учителя в развитии читательских интересов у детей — научить детей любить литературу» (Ушакова, Гавриш: 3).

В понимании целей и задач литературного развития дошкольников этим авторам близко мнение Е.А. Флериной. Обращаясь к ее статье об эстетическом воспитании дошкольников, стоит отметить то, что «через художественное развитие ребенок начинает понимать идеи, мысли и чувства писателей. В этом сила и значение художественной литературы для ребенка, его развития и воспитания» (Флериная 1999: 470).

По мнению О. С. Ушаковой и Н. В. Гавриш, каждое занятие и работа с каждым жанром должны быть тематическими и содержать четко поставленные цели. В конце каждого занятия дети должны поделиться своими эмоциями, мыслями, а учитель должен понять, насколько хорошо дети усвоили материал и насколько хорошо он им был понятен. Методисты считают важным выполнение творческих заданий, в ходе которых дети будут развивать воображение и лучше почувствуют поведение и эмоции героев. Методисты рекомендуют проводить беседу с детьми при помощи наглядного материала, что поможет детям лучше сосредоточиться и воспроизвести прослушанное или увиденное (Ушакова, Гавриш: 12–14).

В 1998 г. было издано учебное пособие Е. В. Колесниковой и Е. П. Телышевой «Развитие интереса и способностей к чтению у детей 6-7 лет», в котором приведено несколько методических советов для хорошего проведения занятий по литературному развитию детей. Авторы пишут, что «система занятий, построенная на увлекательных играх и упражнениях, на материале, доступном детям, вызывает у них интерес к чтению. Большая практика работы по данной методике показала, что если ребенок с момента рождения развивался нормально, то к концу дошкольного возраста у него появляется интерес к чтению, а его лингвистические способности проявятся в полной мере» (Колесникова, Телышева: 4–5). Игры и упражнения для детей, о которых говорят методисты, представлены в пособии. Многие из них направлены на литературное развитие и предполагают самостоятельное чтение коротких литературных произведений, развивают логическое мышление (загадки), воображения (рисование) и умение фантазировать (Колесникова, Телышева: 4–5).

Е.И. Радина в своей статье обращает особое внимание на метод беседы в организации литературных занятий: «Проведение беседы как одного из методов обучения детей дошкольного возраста представляет для воспитателя значительные трудности. Во время беседы совершаются сложные мыслительные процессы припоминания, суждения, умозаключения, обобщения» (Радина 1999:

393). Данный метод направлен на развитие речевых и читательских навыков, навыков слушания и понимания художественной литературы, умения выражать свое мнение.

О.С. Ушакова и Н.В. Гавриш тоже обращают на важность использования во время и после занятия такого метода как беседа. И делают акцент на то, что педагог должен проводить с детьми беседу для того, чтобы дети смогли высказать свое мнение о проделанном, поделиться знаниями и тем самым закрепить их, а также для развития воображения и литературных умений у детей. При этом О.С. Ушакова и Н.В. Гавриш уделяют особое внимание такому аспекту, как совместная работа детей и педагога, и считают его значимым для того, чтобы сделать обучение детей разнообразным (Ушакова, Гавриш 1998).

В «Программе воспитания и обучения в детском саду» (2004) М.А.Васильева, В.В. Гербова, Т.С. Комарова делают акцент на целях литературного обучения и утверждают, что учебно-воспитательная деятельность, связанная с литературным развитием в дошкольном возрасте, составляет один из основополагающих принципов, который будет способствовать полноценному развитию детей (ПВОД). Общение детей с детской литературой, а именно с авторами литературных произведений (через изучение литературы, выставки и т.д.) и знакомство с литературными героями дает детям возможность выразить свое представление о происходящем в литературных произведениях через беседу с учителем (ПВОД: 56). Авторы программы придерживаются дифференцированного подхода к обучению детей литературе с опорой на их возрастные возможности.

Основанный на возрастных различиях детей дифференцированный подход предлагает В. В. Гербова в своем методическом пособии «Приобщение детей к художественной литературе» (2010). Она описывает методику обучения и приобщения детей к литературе и подразделяет приемы обучения по возрастным группам

Для возрастной группы от двух до трех лет методист советует «неоднократно читать художественные произведения, предусмотренные программой. Продолжать приучать детей слушать народные песенки, сказки, авторские произведения. Сопровождать чтение показом игрушек, картинок, персонажей настольного театра и других средств наглядности. Поощрять попытки прочесть стихотворный текст с помощью взрослого» (Гербова 2010: 4-5). Далее методист описывает ход и приводит методические рекомендации по

проведению работы по литературному обучению с в этой возрастной группе: «Детей второго года жизни знакомили с народными песенками, потешками, сказками, стихами и рассказами поэтов и писателей России. С повторения этих произведений и следует начинать новый учебный год. Можно поиграть с детьми в „Ладушки“, вспомнить, как шагают большие ноги и топают маленькие ножки („Большие ножки ...“). В течении года детей знакомят с русскими народными и авторскими сказками. Короткие сказки лучше рассказывать два раза подряд. Наибольший эффект достигается, если воспитатель сочетает рассказ с показом фигурок настольного театра, а при повторном рассказывании оперирует с этими же фигурками. Использование на занятии наглядных материалов активизирует внимание детей» (Гербова 2010: 23,26).

В следующей возрастной группе дошкольников (от трех до четырех лет) В. В. Гербова ставит такие задачи: «Воспитывать умение слушать новые сказки, рассказы, стихи, следить за развитием действия, сопереживать героям произведения. Объяснять детям поступки персонажей и последствия этих поступков. Повторять наиболее интересные, выразительные отрывки из прочитанного произведения, предоставляя детям возможность договаривать слова и несложные фразы. Учить детей читать наизусть потешки и небольшие стихотворения» (Гербова 2010: 7). Методист дает рекомендации учителям в работе с детьми этой группы: «Стоит повторять знакомые детям и любимые ими стихи, сказки и рассказы. Маленькие дети не могут мысленно представить героя. Они нуждаются в наглядной основе- рисунках. Поэтому так важны иллюстрированные издания. О рисунках в новой книге следует рассказывать так, чтобы у детей дух захватывало, а потом поддерживать интерес к ним вопросами-загадками» Гербова 2010: 29).

В работе с детьми от четырех до пяти лет, по мнению В. В. Гербовай, будут актуальны следующие цели задачи: «Продолжать приучать внимательно, слушать сказки, рассказы и стихотворения. Помогать детям, используя разные приемы и педагогические ситуации, правильно воспринимать содержание произведения, сопереживать его героям. Поддерживать внимание и интерес к слову в литературном произведении. Продолжать работу по формированию интереса к книге» (Гербова 2010: 10).

В работе с детьми от пяти до шести лет методист ставит следующие задачи: «Продолжать развивать интерес к художественной литературе. Прививать интерес к чтению больших произведений. С помощью различных приемов и

специально организованных педагогических ситуаций способствовать формированию эмоционального отношения к литературным произведениям. Побуждать рассказывать о своем восприятии конкретного поступка литературного персонажа» (Гербова 2010: 14).

В конце описания каждого возраста обучения В. В. Гербова приводит возможные источники, которые можно использовать при обучении детей. Факторами, определяющими выбор художественных произведений, выступают возраст детей, тема занятия, заинтересованность и др.

Актуальными для современных российских педагогов являются труды профессора кафедры эстетического развития дошкольников Московского педагогического университета З. А. Гриценко. Она дает оценку методике детского чтения в XX веке. По мнению З. А. Гриценко, в прошедшем столетии методистами и журналистами было замечено значительное увлечение изучением детской литературы. Это выражалось в пересмотре методов обучения литературному творчеству и в увеличении издательства цветной литературы для детей. Исследователь считает, что применение учителями правильных методических подходов к обучению позволяют создать полноценные условия для литературного воспитания дошкольников. Однако отмечает с позиции преобладания литературного обучения детской литературы на начальном уровне «<...> что в дошкольном возрасте книга вовсе не должна играть преобладающей роли в жизни ребенка: ему еще очень много нужно узнать из того, что доступно его непосредственному наблюдению <...>» (Гриценко 2007 221–222).

Во многом выбор методов обучения литературному творчеству зависит от возраста детей. Вариация методов, описанных З. А. Гриценко, с одной стороны, знакома всем педагогом и в тоже время является достаточно разнообразной. Такими методами являются беседа, выразительное чтение, рассказывание. Они направлены на обучение и ознакомление дошкольников с книгой.

З. А. Гриценко обращает внимание на то, как метод беседы связан с занятиями по литературному развитию: «На занятиях по литературе, при чтении книги беседа — тот метод, который способствует развитию интереса детей к художественному произведению, к процессу чтения, к творчеству отдельных авторов и отдельному жанру» (Гриценко 2007: 267). По мнению методиста, этот метод ценен тем, что он позволяет детям высказать свое мнение другим, а также описать свое эмоциональное состояние, привязанное к той или иной ситуации

(рассказу, героям, обстановки): «Задачи беседы как метода: подготовить детей к восприятию текста, уточнить его, сделать более глубоким; способствовать пониманию текста детьми; развивать у них интерес к чтению; к обдумыванию прочитанного; учить детей аргументировано и эмоционально говорить о прочитанном» (Гриценко 2007: 268).

З. А. Гриценко указывает, что выразительное чтение как метод тесно связано с развитием воображения и интереса к художественной литературе. Данный метод требует от воспитателя достаточной подготовки, так как в какой-то мере связан и с анализом читаемых произведений. Это говорит о том, что учитель должен понимать, о чем он читает, чтобы донести это предельно ясно до детей. Рассказывание имеет свои вековые традиции, и некоторые из них сохранились и по сей день. Например, рассказывание детям сказок: «Интерес к рассказыванию как методу приобщения ребенка к книге, к художественному слову, примеру правильной и выразительной речи возник на рубеже XIX–XX вв. не только в России, но и во всем мире. <...> Рассказывание как метод в первую очередь зависит от жанра произведения» (Гриценко 2007: 275-276). Стоит отметить то, что в выразительном чтении и рассказывании учитель осуществляет активную деятельность, а дети — пассивную, слушая учителя.

Отдельным разделом в методе обучении детей рассказыванию можно выделить такой жанр как рассказывание сказок. В книге Г. Я. Затулиной «Конспекты комплексных занятий по развитию речи» (2008) приводится программное содержание и методические рекомендации по знакомству детей с русским народным творчеством и литературными произведениями. «Оно заключается в знакомстве детей с литературными произведениями (сказками), разъяснении ее содержания и смысла, воспитании слушательского интереса у детей, демонстрации иллюстраций и беседы с ответами на вопросы, обучение детей рассказыванию» (Затулина: 5). Методист также приводит пример занятий по рассказыванию народных сказок по темам и обучению разным видам деятельности, где подробно объясняет ход занятия, выделяя необходимую деятельность учителя и детей (Затулина: 5).

Многие российские методисты предлагают развивать читательские навыки с помощью сказок. Одной из оригинальных современных методик является методика Л. Б. Фесюковой. В своем пособии методист утверждает, что именно с помощью сказок дети могут различать, чем отличается хорошее от плохого; познать важные человеческие ценности; развивать воображение и мышление.

Способы работы со сказкой, которые предлагает автор, довольно разнообразны: «чтение, драматизация, фильмы» и др. (Фесюкова 1996: 3–4).

Автор отмечает следующий факт: «<...> поскольку сказки, равно как и многие художественные произведения, не в полной мере используются в семье и в системе общественного дошкольного воспитания для развития детей, разработана специальная универсальная схема, помогающая этот пробел ликвидировать.

Название сказки

1. Нравственный урок
2. Воспитание добрых чувств
3. Речевая зарядка
4. Развития мышления и воображения
5. Сказка и математика
6. Сказка и экология
7. Сказка развивает руки»

Данные направления относительны и это не значит, что они все должны быть использованы при обучении читательскому творчеству, а схема примерная, поскольку она не является конечной моделью и, отталкиваясь от нее, можно создавать свою схему работы с произведениями. Учителя, как и родители, могут выбирать те направления и развивать те которые для них кажутся наиболее важными и исходя из этого выявлять более приоритетные задачи, на которые необходимо обратить внимание при обучении детей» (Фесюкова 1996: 6–7).

Анализ методических установок О. С. Ушаковой и Н. В. Гавриш, Е.И. Радина, Е.А.Флериной, В. В. Гербовой, Л. Б. Фесюковой не позволяет выявить у них ориентацию на какой-то определенный стиль педагогического руководства. В то же время указание в работах М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой, Е.И. Радиной, Е.А.Флериной на особое положение метода беседы по прочитанному отвечает пониманию демократического стиля обучения, но не исключает использования и других стилей педагогического руководства.

В методических установках З. А. Гриценко просматривается представление об активной позиции педагога. Так, например, исследователь отмечает, что при обучении выразительному чтению учитель должен занимать доминирующую позицию, тем самым прибегать к авторитарному стилю, на что также указывает пассивная роль детей в этом процессе.

В методических рекомендациях Г. Я. Затулиной тоже можно усмотреть ориентацию на авторитарный стиль педагогического руководства, поскольку в ее понимании ребенок является только слушателем и наблюдателем в учебном процессе.

Говоря о Е. В. Колесниковой и Е. П. Телышевой, стоит отметить, что, как и эстонский методист Аннели Лааман, они делают акцент на обучении литературному творчеству через игру. И в их пособиях представленные задания предусмотрены для самостоятельного выполнения детьми, что в какой-то степени подчеркивает применения либерального стиля, хотя и не исключает использование других стилей тоже.

Многие из российских методистов не дают каких-то конкретных определений и советов учителям по использованию стилей педагогического общения. Однако большинство из них сходятся во мнении, что обучение литературному творчеству должно происходить через беседу с детьми, в которой они смогут поделиться своими знаниями и эмоциями с учителем.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Литературное образование с каждым годом занимает все более важное место в дошкольном образовании и является одним из ключевых элементов полноценного воспитания дошкольников. С помощью литературы мы учим детей творчески развиваться, прививаем им необходимые жизненные ценности и взгляды, а также формируем читательские навыки, которые пригодятся им для познания окружающего мира. Литература как предмет обучения в детском саду делает занятия интереснее для детей, позволяя им почувствовать себе в роли разных героев. С помощью литературного развития можно сплотить детей, занимая их коллективной работой.

Очень важно начинать знакомить детей с литературными произведениями с ранних лет, поскольку это будет являться базой для формирования личности ребенка, начальных навыков и обеспечит разностороннее развитие будущего читателя. Читательские навыки ребенка в какой-то мере формируют его личность, помогают ему адекватно воспринимать художественную литературу и развиваться творчески.

Сравнительный анализ правовых документов, учебной и методической литературы, изданной в Эстонии и России на рубеже XX–XXI вв., позволяет сделать следующие выводы: характерной особенностью российской системы дошкольного обучения является наличие вариативных учебных программ, рекомендованных министерством образования для использования в детских дошкольных учреждениях. Многие из этих программ содержат разделы, посвященные вопросам изучения литературы. А в эстонской системе дошкольного образования действует единая для всех дошкольных учреждений «Государственная учебная программа детского дошкольного учреждения», задающая ориентиры учебно-воспитательной деятельности и представляющая собой основу для составления индивидуальных учебных программ во всех детских садах Эстонии. Важным положением этой рамочной программы является принцип обучения дошкольников через игру, в котором задается ориентация на использование демократического стиля педагогического руководства, поскольку ребенок признается как равноправный партнер в учебно-воспитательном процессе, имеющий свои потребности. Именно эти потребности ребенка диктуют выбор подходящей для возраста формы деятельности на занятии.

Анализ методических и учебных пособий позволяет говорить о том, что российские авторы более подробно описывают процессы литературного развития и его значимость для личности дошкольника. Многие российские авторы считают, что литературное образование занимает одно из важных мест в развитии ребенка. Через книги происходит полноценное развитие у ребенка элементарных навыков, знакомство с окружающим миром и формирование важных жизненных ценностей. Благодаря творческим педагогическим коллективам и методистам-исследователям создаются методические пособия и игры, которые направлены на всестороннее развитие дошкольников. В работах эстонских авторов большее внимание уделяется двум аспектам этого педагогического и возрастного процесса: становление читательских навыков и формирование жизненных ценностей.

По результатам анализа методических установок эстонских и российских авторов в отношении литературного развития дошкольников можно говорить о наличии некоторой ориентации на либеральный и демократический стили педагогического руководства в Эстонии и на авторитарный стиль обучения в России. Тем не менее, важную роль в педагогическом процессе выполняют учителя, которые знают, какими методами и в какой форме следует обучать детей литературе. От педагога во многом будет зависеть, какие в дальнейшем будут успехи у детей в этой области. Одним из факторов, определяющих успешность этого процесса, выступает правильный методический подход к обучению. Педагоги должны осознавать, какими способами они будут достигать поставленных целей, и разбираться в используемой методической литературе. Однако в поиске материала и проведении занятий по обучению детей литературному творчеству они должны отталкиваться от системы дошкольного образования. Разработанные системы обеих стран предполагают разностороннее развитие ребенка через создание обучающей среды, что ведет к повышению интереса ребенка к обучению. Задача педагога — планировать свою деятельность с учетом особенностей ребенка. Исследование подтвердило, что методические подходы к литературному развитию детей являются очень важными и направляющими в процессе планирования и организации учебной деятельности дошкольников.

Результаты проведенного исследования носят предварительный характер и не полностью отражают реальное состояние литературного обучения в детских дошкольных учреждениях Эстонии и России, поскольку эмпирическое

исследование не проводилось. Очевидно, для получения более достоверных данных имеет смысл спланировать и провести более обширное эмпирическое исследование, которое позволит получить не только теоретические, но и практические данные.

RESÜMEE

Laste kirjandusliku õpetamise metoodilised võtted Venemaa ja Eesti koolieelse kasvatamise süsteemis

Anna Romanova

Kirjanduslik aredamine lasteaias on väga tähtis, sest see aitab lapsele areneda täisväärtuslikult. Õigelt metoodiliselt lähenemisest kirjanduse õpetamisel sõltub palju, sest hea metoodilise materjali kasutamine aitab lastele paremine areneda. Metoodilised võtted ei kajastu haridussüsteemis kuid haridussüsteem osaleb baasina millest pedagoogid peavad lähtuma materjali valikul ja õppe-ja kasvatustöö läbiviimisel. Mõned riigid kasutavad metoodilisi teiste riikide metoodilisi võtteid paremate tulemuste saamiseks nende hulgas on ka eesti kes kasutab ka venemaa metoodilisi lähenemisi.

Töö eesmärk — metoodiliste võtete võrdlus koolieelikute kirjanduse õpetamisel, mis valitsevad eesti ja vene haridussüsteemis, leida nende erinevusi ja sarnasust.

Uurimisprobleemiks on kahe riiki metoodiliste lähenemiste võrdlemine koolieelikute kirjanduse õpetamisel, nende kajastus dokumentides, õppe ja metoodiliste kirjenluses.

Töö koosneb kahest osast. Esimeses osas on teoreetilise uurimuse tulemused Venemaa ja Eesti haridussüsteemi kohta. Teises osas on metoodilised lähenemised lastele kirjanduse õpetamise kohta.

Uurimine toimub võrdleva meetodiga mis annab võimalust võrrelda nende kahe riigi lähenemised laste kirjanduslike arendamisele, kaasaarvatult baseerudes haridussüsteemile ja teiste dokumentidele. Uuringu käigus tulid järgmised tulemused: on leitud võrdlused ja erinevused meetodite kasutamisel erinevates riikides, eesmärkide põstitamisel, on leitud et Venemaal on rohkem variatiivseid programme mis jaguvad erinevateks õppe valdkondadeks kuis Eestis neid programme üldse ei ole ning sain teada et Eestis õppimine rohkem lähtub mängust kui Venemaal.

Võib öelda, et uurimisprobleem on leitud ja defineeritud täielikult ja kasutatud uurimismeetod on sobiv.

ЛИТЕРАТУРА

Антонов — **Антонов А.А.** Современные тенденции дошкольного образования. 2010. [Электронный документ]. URL:<http://cyberleninka.ru/article/n/sovremennyye-tendentsii-doshkolnogo-obrazovaniya>. Проверено: 12.06.2016.

Васильева, Гербова, Комарова — **Васильева М.А, Гербова В.В, Комарова Т.С.** Программа воспитания и обучения в детском саду. М., 2004.

Гербова — **Гербова В.В.** Приобщение детей к художественной литературе. М., 2010. [Электронный документ]. URL: https://books.google.ee/books?hl=en&lr=&id=yDqUtDoTd40C&oi=fnd&pg=PA3&dq=%D0%A7%D1%82%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5+%D0%B4%D0%B5%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9+%D0%BB%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%80%D1%8B+%D0%B4%D0%BE%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%BC&ots=yr3f1D6Cpe&sig=ToUaYutfpLbek1QztYm7w3LE2TI&redir_esc=y#v=onepage&q=%D0%B1%D1%83%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%B8&f=false. Проверено: 12.06.2016.

ГУПДУ — Государственная учебная программа детского дошкольного учреждения. 2008. [Электронный документ]. URL: http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/0/koolieelse_lasteasutuse_riiklik_6ppekava_vene_keeles.pdf. Проверено: 09.06.2016.

ОУВД — Государственный экзаменационный и квалификационный центр. Организация учебно-воспитательной деятельности. Система интегрированного обучения, тематическое или проектное обучение в детском саду Пийлупеса. Таллинн, 2009. [Электронный документ]. URL: http://www.oppekava.ee/images/8/8d/I_Oppekorraldus-vene.pdf. Проверено: 09.06.2016.

Гриценко — **Гриценко З.А.** Детская литература. Методика приобщения детей к чтению. М., 2007.

Гурович, Береговая, Логинова — **Гурович Л.М., Береговая Л.Б., Логинова В.И.** и др. Ребенок и книга. СПб., 2000.

Дмитриев, Потапчук, Салахутдинова. — **Дмитриев М., Потапчук Е., Салахутдинова** и др. Реформирование системы образования в России. 1999. [Электронный документ]. URL: http://old.nasledie.ru/fin/6_3/6_3_1/kniga1/article.php?art=2. Проверено: 12.06.2016.

Доронова, Гербова — **Доронова.Т.Н., Гербова. В.В.** и др. Радуга. Приобщение детей к книжной культуре. М., 1997.

Ерофеева — **Ерофеева Т.И.** Современные образовательные программы для дошкольных учреждений. М., 2000.

Затулина — **Затулина Г.Я.** Конспекты комплексных занятий по развитию речи М., 2008.

ЗЭРО — Закон Эстонской Республики об образовании. 1992. [Электронный документ].URL: https://www.juristaitab.ee/sites/www.juristaitab.ee/files/elfinder/ru-seadused/%D0%97%D0%90%D0%9A%D0%9E%D0%9D%20%D0%AD%D0%A1%D0%A2%D0%9E%D0%9D%D0%A1%D0%9A%D0%9E%D0%99%20%D0%A0%D0%95%D0%A1%D0%9F%D0%A3%D0%91%D0%9B%D0%98%D0%9A%D0%98%20%D0%9E%D0%91%20%D0%9E%D0%91%D0%A0%D0%90%D0%97%D0%9E%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%98%D0%98_01.01.2016.pdf
Проверено: 10.07.16.

Зиганшина — **Зиганшина Н.** Все уйдут в детсад. 2013. [Электронный документ]. URL: <http://www.gazeta.ru/social/2012/12/27/4908610.shtml>. Проверено: 09.06.2016.

Козлова, Куликова— **Козлова С.А, Куликова Т.А.** Современная система образования. М., 2001.

Колесникова, Телышева — **Колесникова Е.В., Телышева Е.П.** Развитие интереса и способностей к чтению у детей 6-7 лет. М., 1998.

Коханова — **Коханова В.А** Технологии и методики обучения литературы. 2011. [Электронный документ]. URL: <http://www.litmir.me/br/?b=211086&p=11>. Проверено: 11.06.2016.

Ливанов — **Ливанов Д.В.** Ливанов: Россия может вернуть себе статус мировой научной державы. 2013. [Электронный документ]. URL: <http://ria.ru/interview/20131107/975215613.html>. Проверено: 08.06.2016.

Маркова — **Маркова А. К.** Психология труда учителя. М., 1993.

Прохоров, Стернин — **Прохоров Е.Ю, Стернин И.А.** Русские: коммуникативное поведение, М. 2007.

Радина — **Радина Е.И.** Метод беседы в воспитательной работе с детьми старшей группы детского сада // Алексеева М. М., Яшина В. И. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. М., 1999. С. 393-402

Серебринская — **Серебринская М. А.** Дошкольное образование в России [Текст] // Проблемы и перспективы развития образования: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2013 г.). — Пермь: Меркурий, 2013. — С. 49-51. [Электронный документ]. URL: <http://moluch.ru/conf/ped/archive/72/4062/>. Проверено: 09.08.2016

Социал-демократы — Социал-демократы: реформу образования нужно проводить комплексно. 2012. [Электронный документ]. URL: <http://rus.delfi.ee/daily/estonia/social-demokraty-reformu-obrazovaniya-nuzhno-provodit-kompleksno?id=64492906>. Проверено: 09.06.2016

Ушакова, Гавриш — **Ушакова О.С, Гавриш Н.В.** Знакомим дошкольников с художественной литературой. М., 1998.

ФГОСД — Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный документ]. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82>

%D1%8B/6261/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/5230/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%B0%D0%B7%20%E2%84%96%201155%20%D0%BE%D1%8217.10.2013%20%D0%B3..pdf.Россия, 2013: С. 2. Проверено: 06.06.2016

ФГОСД (проект) — Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (проект). М., 2014. [Электронный документ]. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8/3447/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/2280/13.06.14-%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1-%D0%94%D0%9E.pdf>.

Проверено: 06.06.2016.

ФЗОРФ — Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" N 273-ФЗ от 29 декабря 2012 с изменениями 2015-2016 года. [Электронный документ]. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru>. 2012. Проверено: 07.06.2016.

Флерина — **Флерина Е. А.** Эстетическое воспитание дошкольника // Алексеева М. М., Яшина В. И. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. М., 1999. С. 470–484.

Фесюкова — **Фесюкова Л.Б.** Воспитание сказкой. Харьков, 1996.

Фишер, Кухар — **Фишер В.Я., Кухар М.А.** Литературное развитие детей дошкольного возраста в условиях обновленного образования. 2014. [Электронный документ]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/literaturnoe-razvitie-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-usloviyah-obnovlennogo-obrazovaniya>. Проверено: 08.06.2016.

Хагуров — **Хагуров Т.А.** Реформа образования глазами учителей и преподавателей: год спустя. 2015. [Электронный документ]. URL: http://www.isras.ru/files/File/ezhegodnik/2015/Ezhegodnik_2015_Khagurov.pdf. Проверено: 07.06.2016.

Черданцева — **Черданцева А. П.** Интегрированное обучение дошкольников: философский и психолого-педагогический аспект [Текст] // Проблемы

и перспективы развития образования: материалы междунар. науч. конф. (г. Пермь, 2011 г.). — Пермь: Меркурий, 2011. № С. 90-92. [Электронный документ]. URL: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/17/430/>. — Проверено: 17.07.2016.

Haridus- ja teadusministeerium (HTM). Дошкольное образование. [Электронный документ]. URL: <https://www.hm.ee/ru/meropriyatiya/bazovoe-osnovnoe-i-srednee-obrazovanie/doshkolnoe-obrazovanie>. Проверено: 12.06.2016.

Haridusseadus — Haridusseadus (2015). [Электронный документ]. URL: http://www.koda.ee/public/HaS_eelnou.pdf Проверено: 12.06.2016.

Karlep — Karlep Karl. (2003). Kõnearendus. Emakeele abiõpe II. Tartu.

KLR — Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava vene keeles (2008). [Электронный документ]. URL: http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/0/koolieelse_lasteasutuse_riiklik_õppekava_venee_keeles.pdf. Проверено: 12.06.2016.

KLS — Koolieelse lasteasutuse seadus. [Электронный документ]. URL: <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006>. Проверено 10.06.2016.

Koff — Indrek Koff. (2014) NAGU MUINASJUTUS, Eesti laste- ja noortekirjandus 1991–2012. [Электронный документ]. URL: <http://kjk.eki.ee/ee/issues/2015/7/673/>. Проверено: 12.06.2016.

Laamann — Anneli Laamann, Lugema õppimine läbi mänguliste tegevuste. [Электронный документ]. URL: <http://www.lugemisyhing.ee/index.php?page=268>. Проверено: 20.06.2016.

Leoste, Argus — Janika Leoste, Reili Argus. Keeletargad lastekas. [Электронный документ] URL: http://www.emakeeleselts.ee/omakeel/2009_2/OK_2009-2_11.pdf. Eesti, 2009: 1.

Müürsepp — Mare Müürsepp, Lapse tähendus Eesti kultuuris 20.sajandil: kasvatusteadus ja lastekirjandus. Tallinn, 2005. Проверено: 11.06.2016.

REKK — Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Üldoskuste areng koolieelses eas. Tallinn, 2009. [Электронный документ]. URL: http://www.oppekava.ee/images/a/a2/III_E_Yldoskused_Mang-eesti.pdf. Проверено: 15.06.2016.

Reps — Reps Mailis. (2005) Haridusreformidest Eestis. [Электронный документ]. URL: <http://rito.riigikogu.ee/eelmised-numbrid/nr-11/haridusreformidest-eestis/> (Eesti, 2005). Проверено: 11.06.2016.

RHÜ — Riiklike hariduspoliitikate ülevaated (2001). [Электронный документ]. URL: <http://www.eays.edu.ee/aja/media/BAPP/materjalid/Eesti%20hariduspoliitika%20ylevaade.pdf>. Проверено: 20.06.2016.